

小学校国際理解教育における国際交流学習の効果

— 児童の特性からの検討 —

林原 慎	石原 直久	岡 芳香	加藤 秀雄
金田 敏治	小早川善伸	三田 幸司	杉川 千草
高橋 法子	中島 敦夫	天野 弥生	中村 千絵
三藤 宏子	中尾 佳行	平川 幸子	

1. はじめに

本研究は、小学校国際理解教育における国際交流学習の効果を実証的に検証することを目的とする。

広島大学附属三原幼稚園・小学校・中学校では、2003年度より、研究開発指定を受け、2009年度まで7年間に渡って国際コミュニケーション能力を育成するための「国際コミュニケーション科」を開発、実施して来た。このカリキュラムでは、「21世紀の中で、日本人としての自覚を持ちながら、Universal Standard（世界標準）で生きることができる子どもたち」をめざす子ども像として設定し、発達段階に応じた国際交流学習の開発を行っている。国際交流学習は、総合的な学習の時間の導入に伴い、様々な形で実施されるようになった。海外の学校との手紙、インターネット等を通じた間接交流、外国人旅行者へのインタビューや留学生との直接交流など、その形態も様々であるが、本研究では、国際交流学習を在日留学生との直接交流学習に限定し、間接交流は含まないものとする。

文部科学省が平成20年に告知した小学校学習指導要領の総合的な学習の時間には、「異なる文化をもつ人々との交流活動を体験し、文化等に対する理解を深めること」が、その内容に含まれている。また、新たに小学校高学年で外国語活動が年間35時間設定され、その目標は、「外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う。」である。また、大津（2006）が示した国際理解教育の学習領域には、外国語の構成要素は特に示されていないが、A多文化社会、Bグローバル

社会、C地球的課題、D未来への選択、の4つの学習領域を提示しており、前述の学習指導要領と重なる部分を読み取ることができる。このような状況に鑑みると、児童の国際理解に関する興味や関心の構造を明らかにし、国際交流学習が児童のどの興味や関心に対して影響を与えるのかを検証することは、今後の国際理解教育や外国語活動の導入においても、非常に意義のあることであると考えられる。

国際交流学習の特殊性は、その学習形態にある。学習形態や指導の仕方と学習者の特性との関連について、Cronbach（1957）は、学習者の特性との相性、つまり適性処遇交互作用があるとし、その後もさまざまな研究がされている。国際交流学習の場合、外国語を話す、異文化を受容する、世界的視野を持つなどの力が必要になる。よって、効果を測定するにあたっては、児童の特性である性差や性格、経験の差が影響していることも考えられる。

男女差による外国語や国際理解に関連した研究では、女性のほうが男性よりも興味・関心や学習意欲、テストの得点が高いといった報告が多い。例えば、鈴木ら（2000）による中学生、高校生、大学生の計1114人を対象とした国際理解測定尺度の作成に関する研究、カレイラ（2006）による小学校3、4、6年生385名の英語学習の情意要因の発達の傾向と性差についての研究など、いずれも男性よりも女性で関心や動機付け、態度などの下位尺度の得点が高いことが示されている。本研究でも、性差によって国際交流学習の効果には差があることが予想される。

性格に関する研究では、主に外国語の習得において性格特性の影響があるとするものが多く見られる。そ

Shin Hayashibara, Naohisa Ishihara, Yoshika Oka, Hideo Kato, Toshiharu Kaneta, Yoshinobu Kobayakawa, Koji Sanda, Chigusa Sugikawa, Noriko Takahashi, Atsuo Nakashima, Yayoi Amano, Chie Nakamura, Hiroko, Mito, Yoshiyuki Nakao, Yukiko Hirakawa, The Efficacy of International Exchange Program in Education for International Understanding of Elementary School Children : Analysis of Children's Individual Characteristics

の中でも特に外向性は日常言語能力と相関するという傾向について多くの研究に支持されているが、日本での英語教育を研究したBusch (1982) は、当時の日本の英語教育の中では会話をを行う形態での学習が稀少だったため、外向性と英会話の成績に相関は見出せなかったと結論を出している。よって、授業の形態によっては、外向性などの性格が国際交流学習の効果に影響を与えるものと予測できる。

また、児童が外国人と接した経験の有無や海外滞在経験などは、外国人とのコミュニケーションへの意欲や異文化の受容の態度、外国に対する知識の差となり、国際交流学習の効果へ影響を与えている可能性がある。

2. 研究の目的・方法

以上のような背景を踏まえ、本研究では、まず、「国際コミュニケーション科」のカリキュラムの中で在日留学生との交流学習が前期の間に2回設定されている小学校5年生を対象とし、児童の中に内在する国際理解に関する興味・関心の因子構造を明らかにする。次に、国際交流学習がどの因子において効果を示すのかを事前、事後の調査により明らかにし、国際理解に関する意識の変化を分析する。さらに、性差と性格、経験からなる児童の特性によって、事前、事後の変化に影響を与える要因を探る。

質問紙の調査対象者は、広島大学附属三原小学校5年生76名(2学級)とした。性別の構成は、男子42名(55.3%)女子34名(44.7%)であった。なお、1名は事前の質問紙には回答したものの、国際交流学習の授業を欠席したため、事後の質問紙に答えることができなかった。よって、この1名分のデータを因子構造への効果の分析および影響を与える要因の分析から取り除いた。1回目の質問紙による調査は2009年4月24日から30日の間に、2回目は7月12日～14日の間に、それぞれ同じ項目で作成し学級担任を通して実施した。調査は無記名方式で、質問紙のフェースシートには「アンケート」と題してあり、学年、組、出席番号、性別のみを記入するようになっていた。

国際交流学習は、「国際コミュニケーション科」のカリキュラムに沿って行われ、6月2日に第1回目の交流を、7月7日に第2回目の交流を実施した。この国際交流学習に参加したのは、5カ国(インドネシア、メキシコ、ナイジェリア、フィリピン、タイ)8名の広島大学大学院の留学生で、全員が英語に精通していた。8名中7名が2回とも参加し、残り1名は別々の留学生ではあるが同国籍、同性、同年代であった。なお、2回の交流学習は両学級とも8班編成で行い、2

回とも同じ留学生と交流できるよう配慮した。(内1名は前述の通り、1回目の交流と同国籍、同性、同世代の留学生。)表1に2回の国際交流学習の内容を示す。

表1 国際交流学習の内容

6月2日の交流会内容	
10:40	お迎えの会/留学生の方々の自己紹介
11:00	自己紹介と質問タイム(班別)
11:35	留学生の方々と遊びタイム(班別)
12:00	教室に集合/留学生の方々を全体で紹介
12:15	お別れの会
12:20	終了
7月7日の交流会内容	
13:45	お迎えの会/留学生の方々のあいさつ
13:55	学校案内へ出発(班別) 地図/パンフレットを持って
14:10	教室に集合 留学生の方々の文化紹介(班別)
14:25	お別れの会
14:30	終了
※両学級とも同日に同じ内容で実施した。	

この2回の学習に向けて、自己紹介や質問をするための英会話の学習、自分の名前や好きなものなどを紹介するためのカード作り、学校への地図や学校内の地図の作成、学習のめあてや内容についての話し合い、交流会のリハーサルや交流会後のふり返しなどが行われた。

調査に使用した質問紙においては、鈴木ら(2000)の開発した国際理解測定尺度(IUS2000)の中から、児童の知識・理解や価値・判断を問うような内容の質問を除外し、興味・関心を問う質問のみを抽出した。さらにこれらを小学生でも理解できる表現に改良して25項目の国際理解に関する関心を測定した。回答は4件法で行い、「まったく当てはまらない」から「よく当てはまる」までの4段階のいずれか1つに○を選択してもらった。なお、質問紙では、表2に示した問題番号にそって項目を並べてあった。

また、本研究では、児童の特性を性別、主要5因子説に基づく性格、国際理解に関する経験とした。性格は小学生用5因子性格検査(曾我, 1999)による40項目の質問紙により、児童の性格を検定した。採点方法は、「はい」(3点)、「?」(2点)、「いいえ」(1点)の3件法で行い、反転項目を処理した後、下位尺度ごとに得点を加算し、各下位尺度得点とした。なお、主要5因子説は、ビッグ・ファイブとも呼ばれ、研究者によって多少の相違点は存在するが、ほぼ確立された

表2 国際理解に関する興味・関心尺度の因子分析結果（最尤法・プロマックス回転）

質問番号	項目内容	第Ⅰ因子 外国語	第Ⅱ因子 異文化体験	第Ⅲ因子 地球的課題	第Ⅳ因子 国際交流
第Ⅰ因子：外国語（ $\alpha = .90$ ）					
21.	もっと英語を学びたい	.948	-.235	.094	.048
4.	自分の言いたいことを英語で表現したい	.833	-.121	-.058	.076
19.	いろいろな国の言葉を知りたい	.719	.279	.010	-.118
8.	英語で手紙を書いてみたい	.605	.045	-.085	.241
25.	いろいろな国のあいさつをおぼえたい	.493	.277	-.014	.235
第Ⅱ因子：異文化体験（ $\alpha = .88$ ）					
12.	さまざまな国の伝統料理を食べてみたい	.032	.823	.010	-.200
13.	いろいろな国に行ってみたい	-.188	.789	.004	.120
24.	さまざまな国の民族衣装を着てみたい	-.159	.768	-.102	.154
3.	外国でその国の人たちと同じように生活してみたい	.121	.512	.125	.070
23.	ほかの国の習慣を知りたい	.230	.511	.297	-.126
16.	ほかの国の人と一緒にあそんでみたい	.283	.486	-.033	.255
第Ⅲ因子：地球的課題（ $\alpha = .88$ ）					
7.	地球環境を守るための方法について学びたい	-.085	-.100	.940	-.168
17.	世界の自然を守る活動の手伝いをしてみたい	.088	.122	.801	-.126
11.	戦争を無くす方法について考えて行きたい	.026	-.321	.674	.351
22.	豊かな国と貧しい国の差はどうして起こるのか知りたい	.043	.273	.570	-.022
18.	貧しい国の子どもたちの問題について知りたい	-.137	.237	.544	.356
15.	貧しい国の子どもたちが教育を受けられるための募金に協力したい	.017	.271	.415	.157
第Ⅳ因子：国際交流（ $\alpha = .87$ ）					
14.	外国の人に対して親切にしたい	-.081	.127	.071	.714
5.	どの国の人ともなかよくしたい	.197	-.120	.015	.699
1.	多くの外国人と友だちになりたい	.139	.260	-.179	.585
9.	いろいろな国の人たちと知り合いになりたい	.286	.231	-.097	.503
因子間相関					
	I	—	.694	.302	.606
	II		—	.407	.651
	III			—	.423
	IV				—

概念である。児童の国際理解に関する経験は、海外滞在経験の有無、外国人の友人の有無、今までに教えてもらった外国人の先生（学校、英会話教室を含む）の有無、外国人の親戚の有無、外国語（英会話など）教室で習った経験の有無の測定を行った。なお、分析にあたっては、統計ソフトPASW Ver18.0 Advanced Modelsを使用した。

3. 成果と課題

国際理解に関する興味・関心の回答に対し、最尤法・プロマックス回転による因子分析を行った。すると、固有値1.00以上の基準で4因子が抽出された。因子負荷量を0.4以上とし、十分な因子負荷量を示さなかった1項目、複数の項目で高い負荷量を示した3項目を除外し、再度最尤法・プロマックス回転を行った。プロマックス回転後の最終的な因子パターンを表2に「国際理解に関する興味・関心尺度」として示す。

第Ⅰ因子は5項目で構成されており、「もっと英語を学びたい」「自分の言いたいことを英語で表現したい」「いろいろな国の言葉を知りたい」など、外国の言語に関わる内容の項目が高い負荷量を示したので、「外国語」因子と命名した。第Ⅱ因子は6項目で構成されており、「さまざまな国の伝統料理を食べてみたい」「いろいろな国に行ってみみたい」「さまざまな国の民族衣装を着てみたい」など、直接外国の文化に接触したいという項目が高い負荷量を示したので、「異文化体験」因子と命名した。第Ⅲ因子は6項目で構成されており、「地球環境を守るための方法について学びたい」「戦争を無くす方法について考えていきたい」「豊かな国と貧しい国の差はどうして起こるのか知りたい」など、現在の世界的、国際的な次元で課題となっている内容の項目が高い負荷量を示していた。そこで「地球的課題」因子と命名した。第Ⅳ因子は4項目で構成されており、「外国の人に対して親切にしたい」「どの国の人ともなかよくしたい」「多くの外国人と友達になりたい」など、外国人との交流に関する項目が高い負荷量を示したので「国際交流」因子と命名した。なお、これらの4つの因子に対して信頼性統計量を求めたところ、クロンバックの α 係数はすべての因子で十分な値を示した。4因子構造の各項目の得点を単純合計したものを合成得点として、事前、事後で対応のあるt検定を行った（表3）。結果、「外国語」、「国際交流」の2因子において有意な差（それぞれ、 $t_{(74)} = 3.52$, $P < 0.001$; $t_{(74)} = 3.69$, $P < 0.001$ ）を示した。このことから、国際交流学習によって、児童の「外国語」への関心と「国際交流」への関心が高まったことが分かった。

次に、性別と事前・事後による効果を2要因の分散

分析によって調べた（表4）。結果、4つの因子すべてにおいて有意な交互作用は見られなかったが、「外国語」への関心には性別の主効果（ $F_{(1,73)} = 4.32$, $P < 0.05$ ）と事前・事後の主効果（ $F_{(1,73)} = 11.58$, $P < 0.01$ ）が見られた。また、「国際交流」への関心では、事前・事後の主効果（ $F_{(1,73)} = 13.12$, $P < 0.05$ ）のみが見られた。男子の「外国語」への関心が女子に比べて有意に低い傾向を示すことは、先行研究から予想した通りの結果であった。しかしながら、事前・事後でも主効果が見られたことは、男女を問わず国際交流学習が「外国語」への関心に対して有効であることを示している。

主要性格5因子の得点と国際理解に関する興味・関心の変化を調べるために、事前の得点と主要性格5因子の得点から事後の得点を予測する重回帰分析（ステップワイズ法）を行った（表5）。その結果、「外国語」への関心において、協調性が有意に影響（ $t_{(74)} = 3.45$, $P < 0.001$ ）を与えていることが分かった。また、情緒性も同じく有意に影響（ $t_{(74)} = 2.83$, $P < 0.01$ ）を与えている。また、「異文化体験」への関心については協調性の影響が有意な傾向（ $t_{(74)} = 2.44$, $P < 0.05$ ）を、「地球的課題」への関心については情緒性が負の影響で有意な傾向（ $t_{(74)} = -2.61$, $P < 0.05$ ）を示した。

さらに、児童の海外滞在経験の有無と事前、事後による効果を2要因の分散分析によって調べた。その結果、交互作用は見られなかった（経験あり=17, 経験なし=58, 外国語： $F_{(1,73)} = 0.93$ ns, 異文化体験： $F_{(1,73)} = 0.64$ ns, 地球的課題： $F_{(1,73)} = 0.08$ ns, 国際交流： $F_{(1,73)} = 0.41$ ns）。外国人の先生の有無（先生あり=48, 先生なし=27, 外国語： $F_{(1,73)} = 1.94$ ns, 異文化体験： $F_{(1,73)} = 4.45$ ns, 地球的課題： $F_{(1,73)} = 0.02$ ns, 国際交流： $F_{(1,73)} = 3.06$ ns）、外国人の親戚の有無（親戚あり=6, 親戚なし=69, 外国語： $F_{(1,73)} = 2.27$ ns, 異文化体験： $F_{(1,73)} = 1.19$ ns, 地球的課題： $F_{(1,73)} = 1.06$ ns, 国際交流： $F_{(1,73)} = 0.14$ ns）、外国語教室で習った経験の有無（経験あり=55, 経験なし=20, 外国語： $F_{(1,73)} = 0.01$ ns, 異文化体験： $F_{(1,73)} = 1.84$ ns, 地球的課題： $F_{(1,73)} = 0.04$ ns, 国際交流： $F_{(1,73)} = 0.01$ ns）についても交互作用はなかった。しかしながら、外国人の友人の有無と事前・事後による効果を2要因の分散分析に関しては有意な交互作用が見られた（表6）。そこで、単純主効果の検定を行うと、「外国語」への関心については友人の有無による単純主効果が有意（ $F_{(1,73)} = 14.5$, $P < 0.001$ ）を示している。つまり、外国人の友人がない児童は国際交流学習の効果があつたが、外国人の友人がある児童は効果が現れなかった結果となった。これにより、事前と事後では友人ありに比べて友人なしの方が大きく変化したことが分かる（図1）。

表3 各得点の平均値および t 検定の結果

	N	外国語 (SD)	異文化体験 (SD)	地球的課題 (SD)	国際交流 (SD)
事前	75	14.83 (4.44)	17.44 (4.89)	18.63 (4.23)	12.15 (3.27)
事後	75	15.92 (4.26)	17.69 (4.74)	18.16 (4.45)	13.01 (3.19)
t値		$t_{(74)}=3.52^{***}$	$t_{(74)}=0.75ns$	$t_{(74)}=-1.36ns$	$t_{(74)}=3.69^{***}$

* $P<.05$ ** $P<.01$ *** $P<.001$ ns有意差なし

表4 性別と事前・事後による2要因の分散分析の結果

	女子 (N=34)		男子 (N=41)		主効果		
	事前	事後	事前	事後	性別	事前-事後	交互作用
外国語 (SD)	16.12 (3.72)	16.76 (3.88)	13.76 (4.73)	15.22 (4.49)	4.32*	11.58**	1.73ns
異文化体験 (SD)	18.35 (4.72)	18.68 (4.11)	16.68 (4.97)	16.88 (5.11)	2.71ns	0.58ns	0.36ns
地球的課題 (SD)	18.24 (3.90)	17.53 (3.82)	18.95 (4.53)	18.71 (4.88)	1.03ns	2.00ns	0.50ns
国際交流 (SD)	12.74 (2.53)	13.53 (2.89)	11.66 (3.74)	12.59 (3.40)	2.05ns	13.12**	0.08ns

* $P<.05$ ** $P<.01$ ns有意差なし

主効果と交互作用における数値はF値 (df=1, 73)

表5 事後を予測する性格5因子のステップワイズ法による重回帰分析の結果

定数	外国語		異文化体験		地球的課題		国際交流					
	β	t値	β	t値	β	t値	β	t値				
事前	0.79	11.89	***	0.79	11.97	***	0.79	10.79	***	0.80	11.47	***
協調性	0.28	3.45	***	0.16	2.44	*	-0.06	-0.81	ns	0.10	1.32	ns
外向性	-0.04	-0.67	ns	0.05	0.69	ns	-0.08	-1.10	ns	-0.05	-0.76	ns
統制性	0.10	1.28	ns	0.10	1.30	ns	0.16	1.94	ns	0.10	1.35	ns
情緒性	0.18	2.83	**	-0.05	-0.72	ns	-0.19	-2.61	*	-0.05	-0.69	ns
開放性	-0.02	-0.22	ns	0.01	0.11	ns	-0.01	-0.03	ns	-0.08	-1.07	ns
重決定係数	$R^2=0.71$		$R^2=0.68$		$R^2=0.61$		$R^2=0.64$					

* $P<.05$ ** $P<.01$ *** $P<.001$ ns有意差なし

N=75 β は標準偏回帰係数

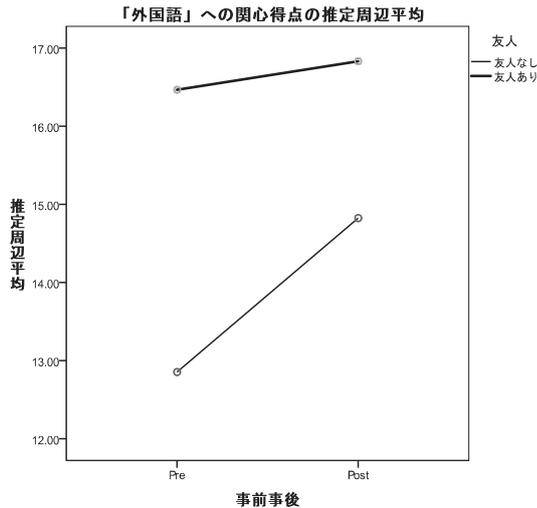
表6 外国人友人の有無と事前・事後による2要因の分散分析の結果

	外国人友人あり (N=41)		外国人友人なし (N=34)		主効果		
	事前	事後	事前	事後	友人有無	事前-事後	交互作用
外国語 (SD)	16.46 (4.73)	16.83 (3.61)	12.85 (4.73)	14.82 (4.76)	9.54**	15.26***	7.19**
異文化体験 (SD)	18.80 (4.31)	18.49 (4.44)	15.79 (5.11)	16.74 (4.97)	5.29*	0.88ns	3.58ns
地球的課題 (SD)	19.44 (3.91)	18.66 (4.32)	17.65 (4.48)	17.56 (4.59)	2.37ns	1.58ns	1.00ns
国際交流 (SD)	12.95 (2.94)	13.71 (2.55)	11.18 (3.42)	12.18 (3.70)	5.74**	13.69***	0.26ns

* $P<.05$ ** $P<.01$ *** $P<.001$ ns有意差なし

主効果と交互作用における数値はF値 (df=1, 73)

図1 外国人友人有無別による「外国語への関心」平均点の変化



小学校5年生の国際理解に関する関心を構成する4因子の内、国際交流学習によって高められたのは、「外国語」への関心と「国際交流」への関心であった。本研究での在日留学生との国際交流学習が、英語を媒介言語として行われたことから考えると、これは妥当な結果と言える。関連する多くの先行研究では、外国語への関心を示すのは女性のほうが高く、本研究においても国際交流学習実施前の調査では女子の方が男子よりも高かった。しかしながら、国際交流学習を通じて男子も「外国語」への関心が高くなったことは、国際交流学習が男子の「外国語」への関心を高めるための有効な学習形態となり得ることを示唆している。

主要性格5因子における協調性は「人間関係において周囲の人と同調しやすい。共感性や思いやりが豊かで、対人関係において親和的な協調関係を結ぼうとする傾向」とされている。協調性の高い児童ほど、国際交流学習を通じて、外国人との協調関係を築く必要性を強く感じ、外国語を学ぶ意欲や関心が高まったと予測できる。情緒性は「ストレスや脅威、あるいは他人の思惑に対して敏感で、緊張や不安が強い。何事にも自信がなく、落ち込みやすい傾向」とされている。小学校4・5年生において、外国語への不安回避が学習動機につながるものが指摘されていることから(國本, 2006)、情緒性が「外国語」への関心に影響を与えたのではないかと予測できる。協調性が「異文化体験」への関心へ影響を与えたことも、外国人とのコミュニケーションによって、協調性の高い児童が関心を示したことも納得できる。「国際協力」への関心で、情緒性が高い児童が負の影響を与えていることは、外国人との交流を通じてストレスを感じた児童が、海外での国際協力や援助活動につながる行動に対して強い不安を感じた結果ではないかと推測できる。

児童の経験による事前と事後の変化の分析からは、外国人の友人がいない児童に対して「外国語」への関心の効果があることが示された。現在の日本の生活環境の中では、外国人との友人になる機会が限られており、過去に外国人の友人を持たなかったグループが国際交流学習を通じて、外国語への関心が高まる傾向にあることが明らかになった。

以上のことから、国際交流学習によって、「国際交流」への関心のみでなく、「外国語」への関心が高まり、特に、外国人の友人を持たない児童や「外国語」への関心が女子に比べ低いとされている男子に対しても学習が有効であることが示された。一方で、児童の協調性や情緒性とも効果は関連を示していることから、国際交流学習を進める授業者は児童の特性を十分に理解した上で計画を立てることが課題となる。また、本研究において実施した国際交流学習だけでは、児童の「異文化体験」や「地球的課題」への関心は高まっていないことから、小学校国際理解教育を実施するに当たっては、これらへの関心も高めることのできる総合的なカリキュラムを開発していくことが望ましいと考える。

引用(参考)文献

- 1) Busch, D.(1982). Introversion-extroversion and EFL proficiency of Japanese students. *Language Learning*, 32, 109-132.
- 2) Cronbach, L. J. (1957). The two disciplines of scientific psychology. *American Psychologist*, 12: 671-684.
- 3) 大津和子(2006). グローバル時代に対応した国際理解教育のカリキュラム開発に関する理論的・実践的研究(第1分冊), 12-28.
- 4) カレイラ松崎順子(2006)「日本の小学生の英語学習に影響を与える情意要因の発達の傾向と性差」『日本児童英語教育学会研究紀要』第25号, 57-74ページ.
- 5) 國本和恵(2006)「『英語への高感度』が小学4・5年生の英語学習動機付けに及ぼす影響」『日本児童英語教育学会研究紀要』第25号, 75-87ページ.
- 6) 鈴木佳苗・坂本章・森津太子・坂元桂・高比良美詠子・足立にれか・勝谷紀子・小林久美子・榎淵めぐみ・木村文香(2000). 国際理解測定尺度(IUS2000)の作成および信頼性・妥当性の検討 日本教育工学会論文誌/日本教育工学雑誌23(4), 213-226.
- 7) 曾我祥子(1999). 小学生用5因子性格検査(FFPC)の標準化 心理学研究770, 346-351.